

附属学校の使命に適う 組織開発の現状と課題



学校長 竹村 哲

1 はじめに

文部科学省は、「次世代の学校・地域」創生プランの策定（2016年1月25日付）の中で「学び合い高め合う教員育成コミュニティの構築」を謳っています。国立の附属学校においては、これを踏まえた先導的取組へと展開すること、すなわち学びあい高め合う教師コンピテンシを培う学校コミュニティになるための仕組みをどうするかが喫緊の課題です。また、そのために組織開発するパイロットスクールでの臨床を、これからのスクールリーダーに充てることは、教職大学院の連携校として重要な役割といえます。そこで、富山大学人間発達科学部附属特別支援学校（略：富附特支）では、新しい仕組み（活動システム）として「学びあいの場」と称する公開の教育研修を提唱し、これを2016年度から開始しています。さらに同研修の推進プロジェクトのメンバーに教職大学院派遣生もOJT（On the Job Training）として加えています。

本論では、「附属学校の使命に適う組織開発の現状と課題」と題して、この教育研修の導入に至るまでの流れと「学びあいの場」の概念、加えて現状における課題と展望について述べます。

2 組織開発の流れ

私は、2014年度に就任した際に行った附属教師の疲労度蓄積調査やEQI検査（相川 2001）の結果を受けて、疲弊の原因分析のために教師全員へのアンケートと県立学校や大学、県の教育委員会など外部利害関係者からのヒアリングを実施しました。そして富山大学に“学校支援プロジェクト”を立ち上げ、教師アンケートに対して第三者的な分析を主導しました。次に、富附特支の中堅の分掌主任を召集して結成した“自己点検プロジェクト”にそのデータをフィードバックして、彼らに当事者的に分析するよう指示しました。私は、同点検プロジェクトの協議にオブザーバとして参加しながら、疲弊

のより本質的な原因の究明に努めました。そして、これを

「教師が、授業研究者としてのあるべき姿を自己決定してこなかったこと、さらにそのためのコミットメントを失念してしまったことである」と特定しました。

その上で、2015年度最初の職員会議で学校改革ビジョンを明らかにしました。それが「格を上げる～同僚共生と学校の社会適応～」です。国立大学附属学校としての存在意義を示すためには、その組織メンバーである教師が、協同の福利―仲間感と社会的関心―（アドラー 1984）に適う教育実践家へと転換するべきであるとししました。

ただし、そのためには教職活動における様々な制約を緩和していかなければなりません。教職における最も大きな課題の一つが、教師の多忙（感）です。学習指導と呼ばれる営みに教職生活上の時間の多くが割かれるべきですが、実際は、様々な要請が齎されて、受け皿としての学校が果たすべき役割の議論を先送りにしたまま、それらが教師にしわ寄せされ、まるでジャグリングでピンが一本一本増えていくかの様にただ直向に頑張ることばかりをお願いする結果となっています。中でも富附特支の教師は、教育中心の他校と比較して、一人一人が多様で負担の重い仕事を担わなければなりません。そこで、同年6月に学校改革ロードマップ（図2）によって、3年間という猶予を設けて分掌業務などの負担逓減を図るための実行可能で合理的な道のりを示しました（竹村 2016）。前述の中核的取組と並行して、教育課程の見直し、会議の効率化、対外業務の点検と削減を掲げました。そして、負担逓減の目安として週内の定時退

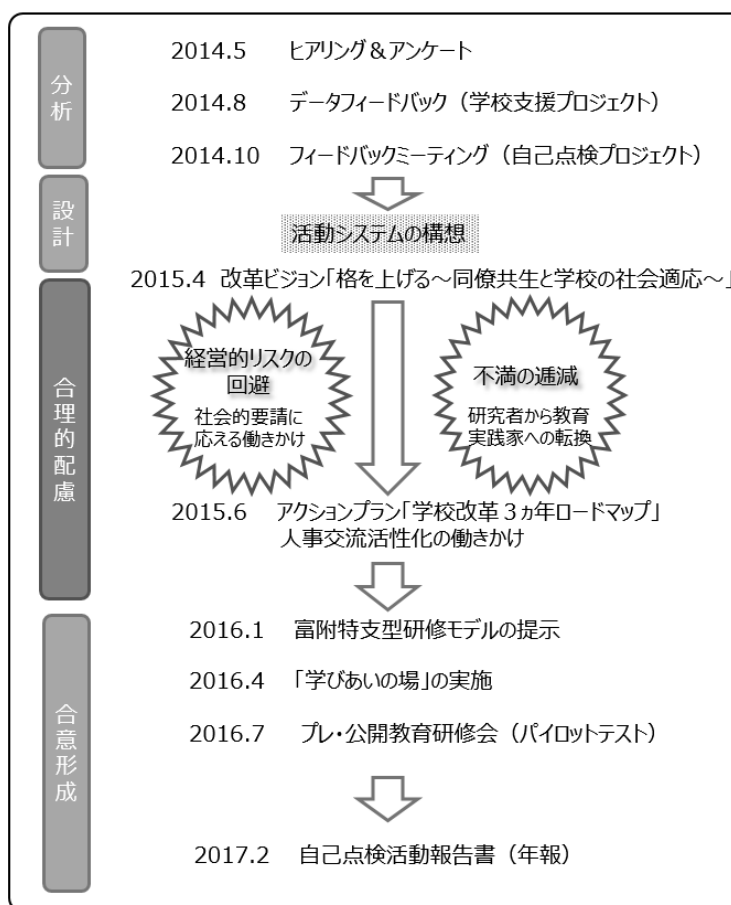


図1 組織開発のプロセスコンサルテーション

勤日数を設け、これを段階的に増やしていくこととしました。

中核的取組である富附特支型研修「学びあいの場」は、その概念を2016年1月に著し、延べ11回実践してきています。本校では、これを推進するための管理職直轄組織としてプロジェクトを設け、教師の実態に合わせて研修を改善しながら彼らの態度変容を図っていくこととしました。また、同年7月に実施した第3回「学びあいの場」では、公開のパイロットテストと位置づけ、教職大学院生、県立学校からの研修生、さらには県教育委員会が主催している11年次研修者などに対し、新しい研修の在り方を示す試みを実施しています。

学校改革3か年ロードマップ ～授業研究を学校経営の中核に据え、教師が専門家として育ち合うための同僚共生を築き、学校の社会適応を図るために～

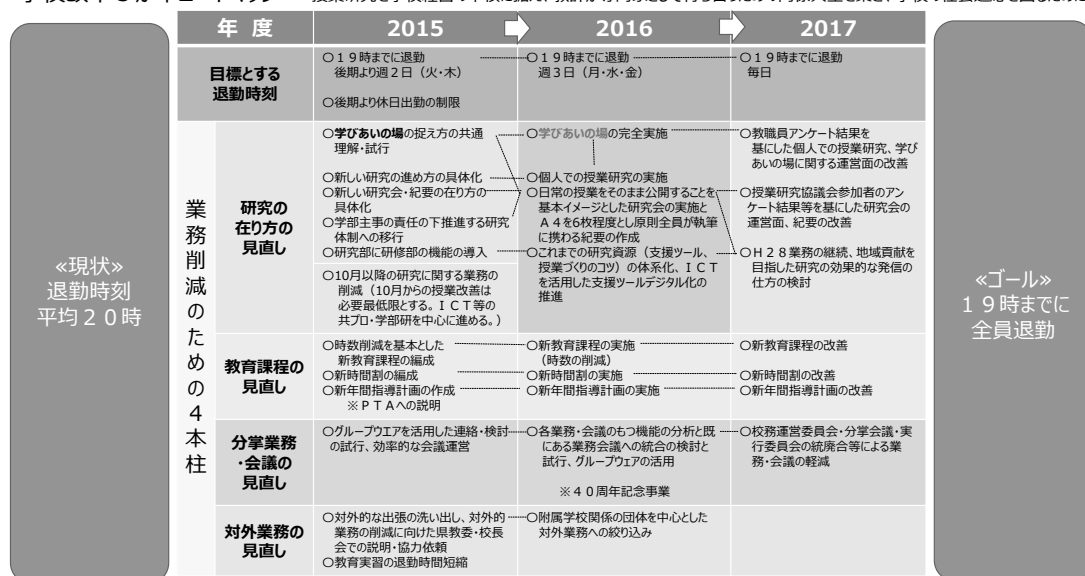


図2 学校改革3か年ロードマップ

3 富附特支型研修「学びあいの場」の概念

本校には、所謂ファカルティ・ディベロップメント（Faculty Development）[通称：FD]活動として、互見授業を通じた教育指導力向上の協働的な学びあいがありました。これは、より良い授業づくりを模索する問題解決型の取組です。次の実践で成果が分かるように教え合うことです。ところで、授業展開の工夫や最近のICTなども含めた支援ツールの効果的な授業活用などは、経験ある教師なら比較的適切に助言してあげることができます。問題が客観化していて、原因を特定しやすく、解決策もある程度一般化されているからです。しかし問題には、このように原因が見つかりやすいものと、そうでないものがあります（竹村 2000）。例えば、教師が漠然と悩んでいる場合、それはまだ前意識的な問題であり、これに安易に熟練教師の経験知や枠組みを当てはめるべきではありません。現象学的な捉え方、つまり、授業場の働きかけでは、授業者はどのように子供を捉えていたのかについて同僚参観者が捉えることが子供の実態把握のためには必要ですが、そのプロセスが飛ばされてしまう恐れがあるからです。教師は、研究者ではなく教育実践者です。目の前の無二の子供に、何ができるかを考えるためには、その子供の理解と関わりについて考えなければなりませんし、互見授業では、そのことにも精力を費やさなければならないと思います。

例えば、一人一人の子供に合わせた変容の願いがあり、それがうまく実現できないと悩んでいる場合、本来ならば自身の力でこの原因を掘り下げることができればいいのですが、このように当事者が背負ってしまっている関係性の問題を、自力で客体化することは大変に難しい。そこで、身近な同僚の支えが必要になります。つまり新たなFD活動として、同僚がこのような悩みを受け止め、一緒になって原因を見付け出す。すなわち発見することを同僚が支えるのです。授業場で違和感をもった関わり場面を中心に、授業者の子供の行動の捉え方について聴く、さらに同僚参観者のそれとの差異を埋めるために詳しく時間をかけて聴くのです。そこでの素直なやり取りを通じて授業者は、関わり方の思い込みに気づいたり、あるいは自分の悩みの正体が明らかになったりするように思います。

同僚参観者も、授業者の内部的照合枠（Internal Frame of Reference）（ロジャーズ 1983）から授業場を観るようにすることで、相手の立場に立つ訓練になります。そればかりではなく、同じ学校の子供の実態をより深く把握することができます。また担任ばかりに任せるのではなく、一人一人の子供の教育にできる限り皆で責任をもつという態度変容にもつながっていくのです。教師が、学校というコミュニティの構成員として一人一人の子供の特性を大切にしたい関わりを実現するには、成果として伸びしろの大きいこれまでのFD活動だけではなく、たとえ成果をすぐには見込めないとしても、もう一つのFD活動が不可欠であり、それによって同僚性も高まるのではないかと。両者の関係を織物に例えれば、縦編み用の糸と横編みのそれであり、横糸がしっかり絡まなければ生地はすぐに綻び絶えてしまうような捉えでございました。

そのような折に、文部科学省の「学び合い高め合う教員育成コミュニティの構築」という提言は、活動として一歩踏み出すための後押しになりました。それが、教師の直近のニーズ（Needs）以上に、将来備えるべき要件（Requirements）を満たすための活動、具体的には子供への関わりの捉えについて学びあい、同僚性を高め合う活動です。

しかしながら、長年踏襲され続けた授業研究法の無謬性を危うくするような変革を受け入れてもらうことは簡単ではありません。その意義を理解する教師は、決して多くはありませんでした。一部の教師からは「授業者のために今までも十分にやっています」、若手からは「それで何が吸収できますか」、一方熟練教師からは「まわりくどいのではないのでしょうか」「同僚を巻き込むことでどのような成長が期待できますか」といった質問や意見などを受けました。これらは、むしろ当然の反応であるといえましょう。また、この様なことは、恐らく本校に限ったことではないと思います。多くの教師は授業研究で先学の実践からは吸収すること、一方、後進の教え方に何か違和感があったら、それを指摘してあげることに意義を感じていますし、そのように切磋琢磨してきているからです。

「同僚参観者が授業者の目線に立つよう努めながら一緒になって考えていく」という授業者の為に尽くすパラダイムの転換は、ボトムアップで進めることが難しく、そこで私は、トップダウン的に組織活動を促すことにしました。それが、文部科学省「次世代の学校・地域」創生プラン策定で謳っている先の提言に適う「学びあいの場」という社会関係資本を作るプラット

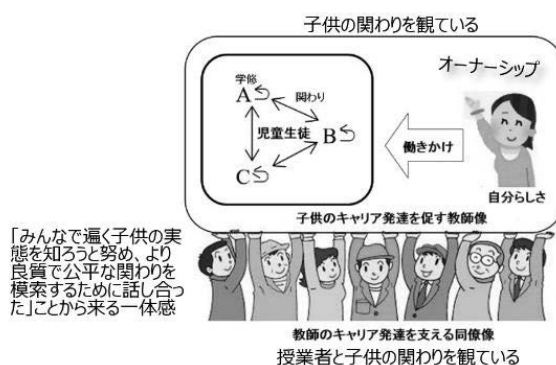


図3 FD活動の新しい展開

フォーム（Platform）への全員参加です。

この活動の最大のねらいは、子供へのより公平で良質な教育のために“関わりを観る力”を培うことに重きを置いていることです。授業の現場で教師は、子供が助け補い合いながらそれぞれに活動の意義を見出せるよう、全体の動性を俯瞰しながら臨機応変に関わり方も変えていかなければなりません。しかしながら、そのような授業者の働きかけ自体を俯瞰し関わり方を改善するためには、それを映す鏡が必要です。これまでもこの力の必要性が指摘されてビデオ記録を通じて点検する例も散見されますが、そのほとんどが客観的な点検であり、授業者が自らに問い、改めて関わりを主体的に意味付けするプロセスを支える組織的な取組とはなっていません。

そこで、「学びあいの場」では、授業場の出来事を題材にした組織的ケースメソッド（Case Method）（図4）を行っています。授業者は、子供の特性に応じて、どんな内容をどのように仕組むのかを考え、準備し、実践場では一瞬一瞬の判断で目の前の子供に応じてその都度最善と思われる選択をしています。「学びあいの場」ではそこでの出来事を一つの現象として捉え、これの描写と記述から関わりの実態をより明晰化するために授業者と同僚参観者が学びあいます。特に同僚参観者が授業者のために彼の内部的照合枠に寄り添って学ぶよう努めます。どう関わったから「良い」あるいは「良くない」と判断することに力点を置くのではなく、同僚参観者はむしろ、うまくいかなかったと授業者が感じた事象があるとすれば、そこから関係性をより深く掘り下げるよう努めること、一方授業者も自らの子供への働きかけを俯瞰して観てくれている同僚参観者の助けを受けて、働きかけの不全性の本質とは何か、どのように関わるのがより適切であるのかを主体的に見出していくのです。

「学びあいの場」では、前者（同図の破線から上のプロセス）のオーナーシップ（Ownership）を授業者に、一方後（同図の破線から下のプロセス）のそれを同僚参観者に与えている点が特徴的です。具体的には、公開授業に臨む（Stage 1）に先立って授業者は、これまでの実践を通じて感じていること、例えば子供に学んでほしいことの願いを踏まえての「働きかけの戸惑

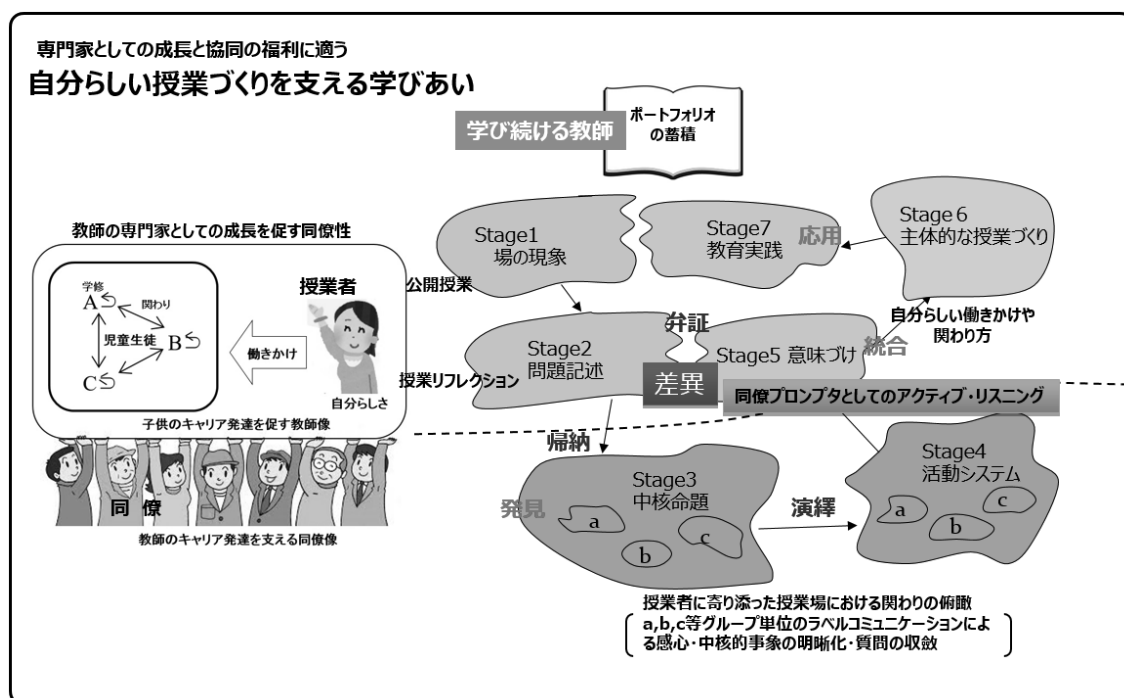


図4 自分らしい授業づくりを支える学びあいのラーニング・マネジメントモデル

い」や「授業実践の不全感」など葛藤していることや悩んでいることを重点的にブリーフィングシート（Briefing Sheets）に書き留めておきます。同僚参観者は、これを踏まえて授業場に臨みます。後の振り返り（Stage 2）で授業者は、特定場面における反省やそのときの思いを正直に述べます。これを受けて同僚参観者はグループ単位で働きかけや子供の行動の原因（Stage 3）を話し合い、さらに授業者が子供との関係性を明らかにするためにどう聴くかについて検討します（Stage 4）。この際に技法として、ラベルコミュニケーション（Label Communication）というラベル図解法を採用して富附特支の実態に合わせこれをアレンジしています。その理由は、この技法が図解の完成度よりもゲーム感覚で楽しみながら対話的な学びを促すことに主眼を置いていることから、参加者間に“共感的理解”の行動特性が高まることが富山大学における2009年からの臨床実験で確認されており（島居 2016）、よってこれを採用することが、同僚性の向上に資すると判断したためです。

また“人には成長の力と自己実現へ向かう力があり、これは他者との対話によって引き出すことができる”というロジャーズ（1983）の考えに倣い学びあいではそのように聴く（Active Listening）ことを助ける役割としてプロンプタ（Prompter）を配置しています。プロンプタは同僚参観者に適切な質問を促しながら、授業者のものの見方と同僚参観者のその統合を図ります。そこでの対話から気づきが、あるいはどんな些細なことであってもその記録（Portfolio）を残し貯めていくことで、いずれ有益な発見が後追いで生まれると捉えています（Stage 5）。また一人の教師の授業公開は、年間で一回に過ぎませんが、その時以外でも同僚参観者として授業者のために考え聴きあうことの経験の積み重ねによって、少なくとも同じ場面を見ている人それぞれ色々な捉え方があること、さらに自分自身が抱えている課題との共通点や原因の類似性があるなどの気づきも生まれることで、その後の授業づくりに臨む際の行動選択の幅だけではなく深みも増す可能性があります。それだけではなく、この活動を通じて子供の実態を担当だけではなく全ての同僚教師で共通理解することにもなります。またこのような継続的な支え合いこそが「“教え合う関係”をお節介の関係、“学び合う関係”をさりげない優しさの関係」（佐藤 2012）の後者の関係を生み、双方に同僚性を育むと捉えています。

4 現状における課題と展望

今年度は、学校改革ロードマップに従って「学びあいの場」を実施しました。これと並行して、それを支援するための環境づくりも図ってきました。その際に、管理職には以下の職責を割当て、取組の進捗に関しては管理職会を定期的開催し点検を行ってきました。

富附特支型研修モデル「学びあいの場」の推進
校務合理化による多忙解消
校務情報化の推進
教育課程の抜本的見直し

これらについては、後述にて詳しく報告をしますが、以下では、本年度の実践を踏まえて、特に私が重きを置いている次年度のマネジメントに関して言及したいと思います。

「学びあいの場」の一層の推進と情報発信のプロジェクト・マネジメント

「全ての授業者が関わりを観る目を主体的に高めるために、同僚参観者が彼らの目線に立つよう努めながら一緒に考えていく」という授業者を支えるパラダイム転換（Paradigm Shift）（図5）については、一年間取り組んできてみて、確かに教師の変容が始まってきてはいますが、深く広く及んでいるとは言えないと感じています。現在、その役目を担っている「学びあいの場」推進プロジェクトには、一層の浸透を図

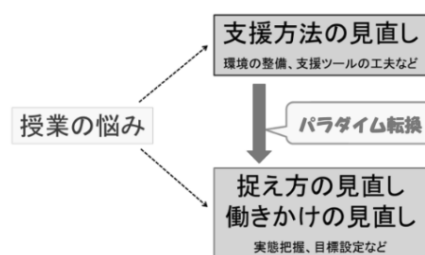


図5 授業者を支えるパラダイム転換

るために、自分たちで研修のやり方を考え、教師の実態と変容の歩みに合わせて、それを改善するだけでなく、この取組を県内外に発信し、社会的な貢献に資するかについても点検して、そこでの学びを、改めて学校での働きかけとして還元していただいています（柳川 2017）。

なお、同プロジェクトのメンバーには、教職大学院派遣生もOJT（On the Job Training）として加えて、教職の今日的課題の一つであるマネジメント能力開発の臨床として実施しています。大学院生は、組織開発の意味と本校における仕組み（活動システム）としての研修の意義を理解し、指導教官（メンター役）のもと研修推進プロジェクトチームの一員となって担う活動の省察（図6の①）とプロジェクトチームにおける協同的な学び（同②）を繰り返しながら、今度はプロジェクトとして一丸となって学校組織へと働きかけ、そのリアクションから組織の変容を知り、そこからまた省察・チーム学習へとつなげるというアクションラーニング（ガービン 2002）（同③）を実践しています。なお、このような組織内プロジェクトが学校組織に対してアクションラーニングする活動（竹村 2004）に大学院生を協同させる取組は、私の知る限り極めて少ないと思います。

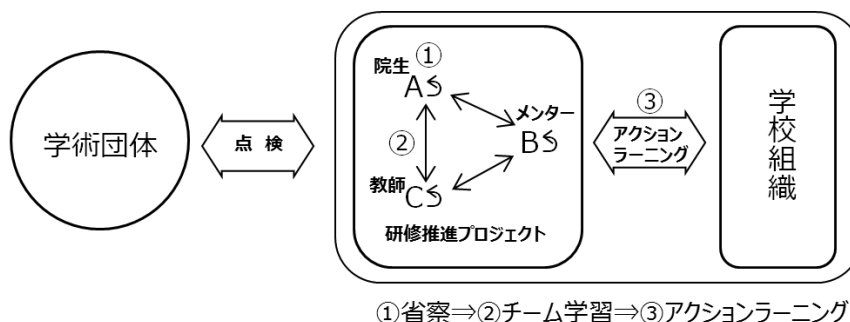
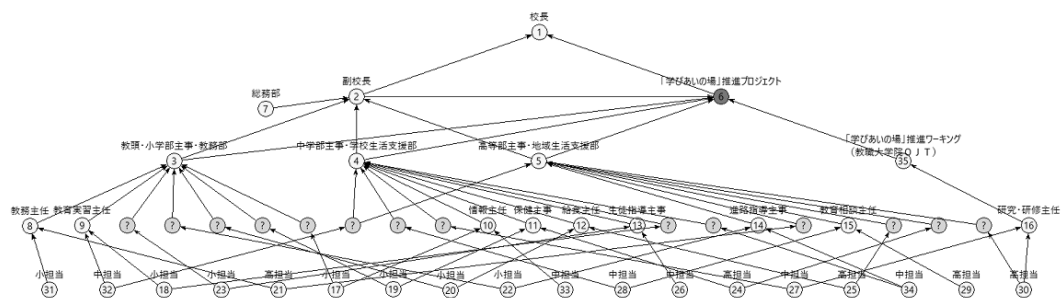


図6 教職大学院生の研修推進プロジェクトにおけるOJTの構図

ところで、次年度この活動を一層促進するためには、従前のパラダイムの良い点はもちろん悪い点についても熟知している熟練教師の賛同がむしろ欠かせないと思っています。専門的知識を教え合うことだけではなく教師の資質を学びあうことも欠かせないこと、特に後者の学習経験は、熟練教師にとってこれまで気づくことの少なかった十全な関わり方を自分の力で変容するための機会になることに、理解を得なければならないと考えています。そして、「学びあいの場」というプラットフォーム自体は、決して教師の専門性向上を阻害するものではなく、それを上手に使えば資質と共に高めることができること、あくまでも今までとは別のアプローチ

業務のフラット化と組織構造改革による効率化のタスク・マネジメント



これまで本校では、教師によって分掌の負担に偏りがあることから、今年度当初に副校長に対しては、校務を部品化した上でこれを同程度の負荷に収まるユニットに再配置するというフラット化をお願いしました。その後、それを踏まえて、今度は分掌間において臨機応変な負担融通措置も図ろうとしました。しかしながら、これに関してはうまくいかず、現行の意思決定プロセスの中では分掌を管轄する部主事間での調整が難しいこと、教頭による指示も機能しにくいという課題も浮上しています。

そこで、現行の意思決定構造（図7）を明らかにした上でプロセスのロスをなくす組織へと次年度は構造改革することにいたしました。特にそこでは分掌の意思決定プロセス管理を教頭に一元化するとともに、部主事には教務を兼務して戦略的な教育課程編成に専念できるよう留意しました。これに合わせて分掌主任には、これまで以上の主体性と自立性をお願いする所存です。

ビジョンというのは、現在の立ち位置から見えている言わば山の峰の様子です。その向こうには次の峰があるかもしれませんが、今は、眼前の峰に対して3年掛けて登るルートを進んでいるところです。今回の「学びあいの場」を通じて学ぶものとは、知識というよりも特性であり、その行為とは価値醸成にあたります。これを例えれば、上流から水を流して、ダム湖にそれを満たすようなことです。価値を伝承するとは、それをさらに下流に流して、下のダム湖に満たすことです。今は、一番上の教師の学習観のダム湖に新しい価値観を満たそうとしています。そうして初めて、その教師が子供の“ダム湖”に正しく価値観を満たすこともできましよう。

私は、アクティブラーニングと「学びあいの場」の理念には相通じる点があると考えています。図4右側の問題解決プロセスでは、学びあいで対話的に学ぶこと、疑問の発見、その意味付け、さらに実践場における応用的知見まで模索する深い学びを行うこと、そしてその営みによって後追いで合点のいく学び、つまり主体的な学びになるよう留意しているからです。したがって、教師自らの学びの実践を通して「学びあいの場」の意義を踏まえたうえで、子供たちへのアクティブラーニングとしての教育展開を始めたいと目論んでいます。

ただし、全ての教師がその意義を理解したと言うことは拙速であり、現時点において個人差があります。今後も「学びあいの場」を通じて価値醸成を

推し進めながらも2017年度以降、教育課程の見直しを重要課題として掲げて、できるだけ多くの教科においてアクティブラーニングを実施するための検討を本格化する予定です。

また教職大学院の連携校として、この取組に対してもOJTを実施し、新たに大学院生の管理職研修（図8）として展開していくつもりです。

5 おわりに

国立大学附属学校の優位性は、大学と連携した優れた先導的取組にあります。これは、本校教師一人一人の協働の如何にかかっているといっても過言ではありませんが、それだけではなく秀でた教師を養成する組織的活動の仕組み（活動システム）が内包されていないならば、優位性を堅持することは難しいのではないのでしょうか。またそうであれば、県採用で本校に異動する教師が、いずれ県立学校に戻ったとしても評価されることはありません。今後の交流異動活性化の意義はさらに薄れてくることにもなりましょう。

私は、本校が掲げた学校改革ビジョンを追求すること、またそのための新たな活動の仕組みを構築するメリットの方が、そのために費やすコストよりも大きくなること、そしてそのメリ

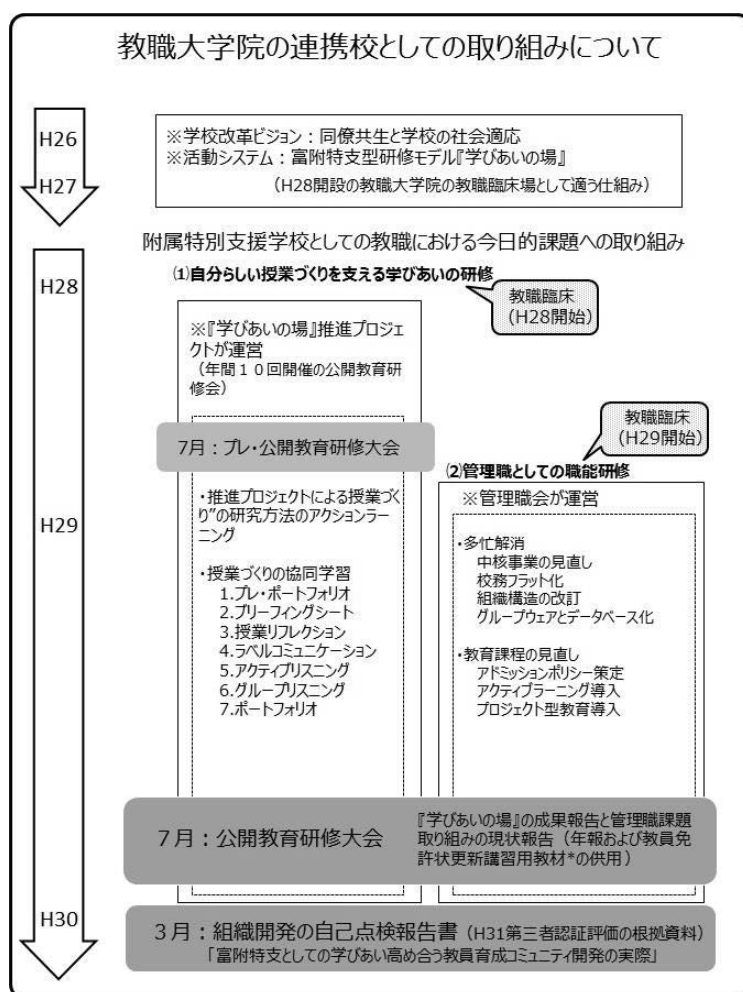


図8 富附特支における教職大学院生のOJTの展開

ットが富附特支だけに留まらず、引いては県全体の学校の抱える今日的課題への取組にも波及する性質のものであることを説明しながら、人事交流の拡大に努めてきました。現在は、関係機関の理解と高配のおかげで、インクルーシブ教育発展に資する義務籍特別支援学級への輩出を継続しています。また、富山大学採用の大学講師および他の国立大学採用による附属学校管理職への異動、逆に富山県の教育研究機関からの研究主事の異動など県立学校以外にも交流が活発化してきています。さらに本校の管理職に対しても、県教委の厚意により、県立学校異動時の格付け押し上げに関する申し合わせを行うこともできました。

附属学校のパイロットスクールとしての使命を失念することなく、教職大学院連携校として教師の学び直しも合わせて次代を担うスクールリーダーを育成する役目を担うためには、並行して本校自身が抱えている諸課題を解消していかなければならないという三つ巴の輻輳的で困難な状況に置かれながらも、真剣に向き合い、ときに対峙しても尚協働してくれている本校教師が、このように評価され、その活躍の場も広がってきていることが、本校の社会適応を表す一つの証であると思っています。

本校の取組は、学校改革3か年ロードマップの3年目に入ります。未だに課題は山積してはいますが、残りの任期においても、共に学びながら富附特支らしい組織開発の行動特性を主体的に宿していきたいと考えています。願わくは、社会還元に資することのできる学びあい高め合う教員育成コミュニティ開発のスタイル（たたき台）を創ることができればと期待しています。

参考文献

- 相川充「情動知能の一部としての情動解読能力の測定に関する研究」平成12年度～平成13年度科学研究費補助金基盤研究（(C) (2)）研究成果報告書（2001）
- アドラー,A.,高尾利数（訳）『人生の意味の心理学』春秋社（1984）
- 竹村哲『問題を科学するーシステム分析と発想の視点ー』海文堂出版（2000）
- 竹村哲「教育経営の実践的認識論ー同僚共生と社会適応のアクションラーニングー」富山大学人間発達科学部紀要, Vol.10, No.2, 265-276（2016）
- 島居さつき「アクティブラーニングの授業デザインに関する一考察ー内部観察による“インストラクショナルデザイン”授業の意味づけと提言ー」平成27年度富山大学大学院人間発達科学研究科発達環境専攻修士論文（2016）
- 佐藤学『学校を改革する』岩波書店（2012）
- 柳川公三子,他「自分らしい授業づくりを支える学びあいのプロジェクト・マネジメント」日本教師学会第18回全国大会要旨, 16-17（2017）
- ロジャーズ,C.R., 佐治守夫,他（訳）『クライアント中心療法』有斐閣新書（1983）
- ガービン,D.A.,沢崎冬日（訳）『アクションラーニング』ダイヤモンド（2002）
- 竹村哲『ヨコ型コミュニティ開発のための社会的アクションラーニングの方法』海文堂出版（2004）